RECOMENDACIONES POST ONE CENSAL 2010, CON RECURSOS TIC
CIENCIAS SOCIALES

GEOGRAFÍA
GLOBALIZACIÓN Y ESTADOS NACIONALES

I. PUNTOS DE PARTIDA

El conocimiento de este tema por parte de los estudiantes supone disponer de un conjunto de saberes y estrategias para interpretar el proceso de globalización, de alcance planetario, que incluye un entramado de relaciones económicas, sociales, políticas, tecnológicas y culturales que se establecen en todo el mundo.

Es observable en la vida cotidiana de los propios jóvenes que los distintos lugares y regiones del planeta se hallan cada vez más relacionados entre sí y que dependen estrechamente los unos de los otros. Podemos decir, entonces, que ninguna área del mundo puede explicarse por sí misma y que no es autosuficiente o independiente del resto. Esto se debe a que precisa de inversiones, mano de obra, recursos naturales u objetos industrializados provenientes de otras áreas. Es por ello que la enseñanza de temas vinculados con el proceso global de la cultura contemporánea contribuye a que los estudiantes contextualicen los fenómenos que estudian, sitúen el escenario mundial, conozcan las coordenadas más generales en que se desarrollan las acciones específicas de las distintas sociedades del mundo.

La centralidad de este contenido también consiste en que los alumnos transfieran ese conocimiento acerca de los aspectos tecnológicos, productivos, financieros y mediáticos, propios de la escala global, a fenómenos que se desarrollan en otras escalas geográficas de análisis, como la nacional y/o local, articulando las condiciones de contexto.

En el mundo global existe un conjunto de estados nacionales, que conforman un sistema interestatal. De allí que el conocimiento del planisferio político es un contenido ineludible de la formación de los alumnos. No para aprenderlo per se, en una lista de catálogo, a modo de inventario, sino que su conocimiento es central paraqué los estudiantes comprendan si bien en la actualidad existe un único mercado mundial capitalista, también existen más de 200 estados nacionales, que son unidades políticas de base territorial diferenciada, con sus respectivas pautas políticas de organización, y con sus propios intereses y proyectos.

También es relevante que los estudiantes comprendan que una tendencia del mapa mundial actual es el desarrollo de procesos de integración regional. Esto implica el conocimiento de las principales políticas y acuerdos entre estados nacionales, con diferentes tipos y modalidades de concertación. Desde las asociaciones económicas hasta la integración física, se dan en el mundo de hoy distintos gradeos de avance y distintos niveles de integración efectiva. Este proceso supone un gran desafío para sus países-miembro en coordinar objetivos de desarrollo social y económico en conjunto para las respectivas regiones.

El mapa político del mundo actual se convierte, entonces, en un tema de centralidad pedagógica para comprender el sistema interestal mundial y al mismo tiempo advertir los diferentes tipos de unidades organizativas de la vida en común. Otro aspecto en que la enseñanza del tema resulta importante es que los estudiantes alcancen a dimensionar que el Estado es un actor clave en la construcción del territorio y protagonista en las relaciones entre la naturaleza y la sociedad en toda comunidad nacional.

En cuanto a la organización política del mundo, algunos de los contenidos que son básicos para trabajar en las clases a fin de alcanzar los propósitos antes enunciados son: las relaciones entre Estado nacional y soberanía, las áreas fronterizas; los cambios del planisferio político a lo largo del tiempo, las zonas de conflicto político/étnico/social del mapa mundial, las nuevas configuraciones del sistema interestatal.

II. PREGUNTAS PARA RETOMAR EL TRABAJO

Existe una multiplicidad de razones por las cuales los resultados de aprendizaje pueden no ser los esperados. Algunas de ellas escapan al ámbito escolar estricto y si bien los docentes acompañan a sus alumnos en un sentido amplio de compromiso por su formación y crecimiento personal, a veces sus intervenciones pueden ser insuficientes para resolver algunas cuestiones o resultar limitadas frente a la severidad de los problemas de que se trate.

En esta oportunidad focalizaremos la atención en el trabajo pedagógico que es posible realizar para que los estudiantes mejoren y enriquezcan sus conocimientos sobre aquellos temas que les han resultado más difíciles de comprender o más complejos de abordar.

El equipo docente podría comenzar con preguntas acerca de por qué los estudiantes no han resuelto adecuadamente el desafío de aprender el tema, observando particularmente, aquellos aspectos de la propia propuesta de enseñanza. Reflexionar sobre la propia práctica permite rectificar el rumbo, revisar y modificar aquellos aspectos que presentaron dificultades y, sobre todo, nos hace activos protagonistas de construir caminos para que los alumnos aprendan más y mejor.

Podrían preguntarse:
- ¿Cómo se presentó el tema a los alumnos?
- ¿Cuánto se explicitó el sentido de enseñar el tema?
- ¿De qué modo se invitó a pensar y a generar preguntas sobre la tensión globalización/fragmentación; lo global y lo local; lo global y lo nacional?
- ¿Hubo lugar para que se desplegaran las subjetividades de los alumnos frente al tema?
- ¿Fue posible acercar el tratamiento escolar del tema al mundo en que vivimos?
- ¿Se tuvo claridad respecto de cómo el aprendizaje de este tema colabora en pensar el presente y atraviesa nuestras vidas cotidianas?

En la búsqueda de respuestas y alternativas superadoras, podrían continuar profundizando el análisis, con preguntas tales como:

Sobre "las malas comprensiones"
- ¿Fue posible reconocer las "malas comprensiones" que los estudiantes hicieron del tema?
- ¿Cuáles fueron esos "malos entendimientos" sobre los procesos globales y sobre la organización política del mundo en estados-nación?
- ¿Es posible formular alguna hipótesis acerca de las causas que dificultan el aprendizaje del paisaje global contemporáneo y de las diferentes organizaciones políticas del mundo?

Sobre las estrategias y recursos de enseñanza
- ¿Cómo se pueden instalar en el aula situaciones de enseñanza comprensiva acerca de las contradicciones del capitalismo global?
- ¿En qué medida los recursos y estrategias didácticas utilizados resultaron facilitadores del aprendizaje?
- ¿Qué otras podrían desplegarse?

Sobre la participación genuina de los estudiantes
-¿Los alumnos tuvieron oportunidades de poner en juego los saberes que ya poseen sobre temáticas vinculadas al tema?
- ¿Construyeron hipótesis acerca de las tensiones global/nacional/local que marcan el cotidiano de la vida social y personal de cada uno de ellos?
- ¿Pudieron analizar e identificar, utilizando variedad de fuentes de información, las principales características y tendencias del proceso de globalización y de configuración de los estados nacionales en la actualidad?

- ¿Consultaron manuales, artículos periodísticos, programas de Tv o internet para contextualizar los contenidos tratados en clase?
- ¿Tuvieron oportunidad de debatir estos temas en clase, desarrollando luego la argumentación oral y escrita, la toma de posiciones fundamentada, el respeto a los otros y a opiniones distintas a las propias?

Desde ya que cada profesor o profesora recorrerá de modo diferente este conjunto de preguntas, según su experiencia docente, sus grupos de alumnos y las condiciones institucionales y comunitarias de la escuela donde se desempeña. Seguramente este primer temario será enriquecido con aquellas cuestiones que resulten relevantes para el trabajo de cada profesional docente.

En cualquier caso, el trabajo está orientado a investigar los aspectos de la enseñanza que pueden mejorarse, para optimizar los aprendizajes de los y las jóvenes.

III. EN LA BÚSQUEDA DE ALTERNATIVAS. NUEVOS RECURSOS PARA VIEJOS PROBLEMAS

Algunos sitios web ofrecen recursos didácticos a los que los docentes pueden recurrir para desarrollar temáticas vinculadas con el tema "Globalización y estados nacionales".

Los sitios a visitar son:

Espacio geográfico de los países del mundo
http://secuencias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=4838

Esta secuencia didáctica está estructurada para que el estudiante desarrolle una investigación valiéndose de diferentes fuentes disponibles. También contiene lineamientos generales para ayudar a los alumnos a verificar la validez de la información obtenida, elaborar mapas y seleccionar datos relevantes del tema de estudio para incluirlos en las representaciones cartográficas.

Los centros de poder económico mundial
http://secuencias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=4813

Esta secuencia se refiere a los principales centros actuales de poder económico mundial y permite a los estudiantes identificar cuáles son los países que están emergiendo como futuras potencias económicas y analizar algunos impactos de las acciones derivadas de ellos.

El intercambio comercial mundial
http://secuencias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=4789

El objetivo de la propuesta didáctica es que los alumnos conozcan los cambios recientes en el comercio mundial. También que comprendan el alcance del rol de la Organización Mundial del Comercio (OMC).

Industria argentina. Argentina globalizada
http://secuencias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=5647

Esta secuencia tiene como objetivo que los alumnos investiguen el desarrollo industrial en la Argentina y comprendan las principales características del proceso de industrialización nacional.

IV. NOTAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE ESTE TEMA

Un punto a destacar en el cotidiano escolar de la enseñanza de este tema es que no se corra el riesgo que los alumnos confundan globalización con homogeneización o unificación en el acceso a bienes y servicios materiales y simbólicos. Al contrario, el proceso globalizador suele profundizar desigualdades ya existentes en cada una de las regiones del mundo y/o provocar otras nuevas polaridades y contrastes. En este sentido, la enseñanza tenderá a subrayar que la globalización y los procesos de fragmentación son procesos concomitantes y se explican recíprocamente.

Desde el punto de vista de la enseñanza de contenidos geográficos, podríamos decir que la globalización tiene carácter puntual y no areal, para retomar la idea de su no extensión indiferenciada por los diferentes lugares singulares del globo, más allá de su carácter general a escala planetaria. En efecto, si deseamos plantear ejercicios de representación cartográfica; por ejemplo, al representar fenómenos globales, de carácter cultural o tecnológico, en escalas diferentes se referencian con puntos que pueden ser más o menos densos en algunas zonas del territorio, según sea la manifestación del fenómeno que se está tratando. En general, son incrustaciones globales-locales que habrá que indagar en cada caso. Se convierte así en una excelente oportunidad de aprendizaje poder contextualizar esas condiciones globales en cada uno de los territorios a estudiar, y por supuesto en la propia área de residencia.

Asimismo es oportuno resaltar que los procesos globales no borran ni anulan las especificidades nacionales y locales. Al contrario, la globalización lejos de homogeneizar, no abarca a todos los actores sociales ni los territorios por igual, sino que resalta los contrastes, las desigualdades, las diferencias y los conflictos. Es oportuno trabajar con los alumnos el surgimiento de conflictos de base nacional, los movimientos de resistencia frente a las políticas globales o problemas vinculados con las migraciones internacionales.

El propósito es que los estudiantes comprendan el juego de tensiones entre globalización y fragmentación, entre tendencias y pautas comunes de orden tecnológico-productivo y su correlato de diferencias de base territorial. Los estudios de caso localizados en unidades territoriales acotadas pueden convertirse en buenos aliados para profundizar las contradicciones socioeconómicas y políticas que se derivan de los intereses encontrados entre los vectores globales y los nacionales/locales.

En particular en referencia al tema de globalización e integración regional, es oportuno plantear a los estudiantes la posibilidad de estudiar cuales son las acciones y políticas vigentes en el país y en la región para concertar acuerdos económicos, diseñar medidas de comercio exterior en común, de política agrícola, industrial, etc. Cabe a la disciplina geografía, en colaboración con la materia economía, atender el análisis de procesos económicos y políticos que abarcan regiones extensas de los continentes y en particular comprender la dinámica de los flujos comerciales en la actualidad.

Estudiar la división política de un país o del mundo cobra relevancia cuando se avanza en la dirección de comprender de modo general cómo se regula la vida colectiva en cada caso nacional; cuáles son las características culturales, de lengua, cultura o religión; cómo se establecen las pautas de la economía al interior de las fronteras; cómo funciona la prestación de servicios y el sistema tributario, cómo se organiza y se administra justicia, entre otros aspectos. Dar ejemplos de diferencias entre las regiones del mundo puede colaborar a que los alumnos comprendan algunos conflictos de base territorial nacional/regional o más acotada a ciudades o barrios.

Especialmente con los estudiantes del ciclo superior de la escolaridad resulta valioso que comprendan las vinculaciones entre la economía-mundo, el papel de los estados nacionales y las singularidades de las diferentes localidades. En este triángulo conceptual se juegan gran cantidad de explicaciones de los fenómenos territoriales y ambientales del mundo contemporáneo. Resulta oportuno, entonces, el diálogo con otras disciplinas de la grilla curricular, como historia o economía,

entre otras, para el desarrollo de paneles, jornadas o talleres donde se abran estos debates tan necesarios.

Raquel Gurevich

Geografía. Áreas Curriculares
Dirección Nacional de Gestión Educativa

RECOMENDACIONES POST ONE CENSAL 2010, CON RECURSOS TIC
CIENCIAS SOCIALES

GEOGRAFÍA
ESPACIOS URBANOS LATINOAMERICANOS

I. PUNTOS DE PARTIDA

El conocimiento de este tema por parte de los estudiantes supone disponer de un conjunto de saberes y estrategias para interpretar el proceso de organización espacial urbano que se desarrolla en América latina. Esto implica conocer dos dimensiones básicas para el estudio de las ciudades. Una, referida al contexto global y sus relaciones políticas y económicas, culturales, tecnológicas; y la otra, vinculada con los procesos locales específicos de conformación de la ciudad. En ambos casos, la perspectiva histórica dará pistas del proceso de urbanización en cada situación nacional y de las especificidades de la conformación urbana en cada localidad de la región.

Un punto orientador para la enseñanza del tema consiste en que los jóvenes puedan identificar los distintos tipos de ciudades en América latina, atendiendo a criterios que los docentes podrán seleccionar: tamaño de las aglomeraciones, funciones específicas y/o normas administrativas. Las problemáticas asociadas a las actividades estructurantes de los centros urbanos, a las condiciones de vida de la población, a las posibilidades de empleo y educación son diferentes en las diferentes regiones latinoamericanas. De allí la importancia de brindar variadas oportunidades a los estudiantes para conocer esta diversidad de temas y problemas propios de los procesos de urbanización en diferentes países de América latina. Como en otros temas de la materia, se brindarán a los estudiantes los rasgos urbanos comunes en la región, y también estudios de caso seleccionados de distintas redes urbanas (argentina, mexicana, brasileña, peruana, etc) a fin de establecer comparaciones entre ellas.

Una tendencia compartida en las dos últimas décadas, que los docentes no podemos obviar en el temario de enseñanza, son las transformaciones urbanas en los centros de cada localidad y en sus periferias. Dichos cambios de las ciudades industriales, los nuevos procesos de metropolización; las nuevas pautas de residencia y de localización de las actividades económicas son los principales contenidos que los alumnos tienen la oportunidad de aprender en las clases de geografía y complementarlos con los aprendizajes de otros espacios curriculares del área de ciencias sociales.

Puede explorarse el propio espacio urbano donde los alumnos residen y también otros correspondientes a diferentes ciudades latinoamericanas de distinto tamaño, a fin de identificar da aquellas condiciones de fragmentación del espacio urbano, las diferencia en la estructura interna de las ciudades, el acceso a los servicios urbanos y las condiciones ambientales.

El reconocimiento de los actores sociales urbanos (públicos y privados) y sus respectivas acciones es un tópico básico para la comprensión de los procesos económicos, políticos y culturales de la vida urbana. Los propios estudiantes y sus familias viven estos procesos de permanente reconfiguración urbana, de modo que los puntos de partida para la comprensión del tema se anclan en las experiencias vividas, por ejemplo, en torno a las pautas de consumo y esparcimiento, al impacto de las nuevas tecnologías, entre otros aspectos. Estas transformaciones de la vida social no solo afectan a la población específicamente urbana, pues seguramente aquellas comunidades rurales o pequeños pueblos o parajes también se ven impactados, directa o indirectamente, por las tendencias antes descriptas.

A partir del rescate de las biografías de los estudiantes, es posible avanzar en aprendizajes más sistemáticos y profundos sobre la conformación urbana latinoamericana, profundizando en contenidos

urbanos comunes para toda América latina, tales como: la expansión física de las ciudades, la conformación de más de un centro por ciudad, el crecimiento de los servicios y de nuevos objetos urbanos y la marcada segmentación socio-territorial.

II. PREGUNTAS PARA RETOMAR EL TRABAJO

Existe una multiplicidad de razones por las cuales los resultados de aprendizaje pueden no ser los esperados. Algunas de ellas escapan al ámbito escolar estricto y si bien los docentes acompañan a sus alumnos en un sentido amplio de compromiso por su formación y crecimiento personal, a veces sus intervenciones pueden ser insuficientes para resolver algunas cuestiones o resultar limitadas frente a la severidad de los problemas de que se trate.

En esta oportunidad focalizaremos la atención en el trabajo pedagógico que es posible realizar para que los estudiantes mejoren y enriquezcan sus conocimientos sobre aquellos temas que les han resultado más difíciles de comprender o más complejos de abordar.

El equipo docente podría comenzar con preguntas acerca de por qué los estudiantes no han resuelto adecuadamente el desafío de aprender el tema, observando particularmente, aquellos aspectos de la propia propuesta de enseñanza. Reflexionar sobre la propia práctica permite rectificar el rumbo, revisar y modificar aquellos aspectos que presentaron dificultades y, sobre todo, nos hace activos protagonistas de construir caminos para que los alumnos aprendan más y mejor.

Podrían preguntarse:

- ¿Qué visiones y saberes sobre el espacio urbano circularon en la clase antes de estudiar el tema?
- ¿Cuánto se explicitó el sentido de enseñar el tema?
- ¿De qué modo se invitó a pensar y a generar preguntas sobre los distintos espacios urbanos latinoamericanos?
- ¿Hubo lugar para que se desplegaran las subjetividades de los alumnos frente al tema?
- ¿Fue posible acercar el tratamiento escolar del tema a la vida cotidiana?

En la búsqueda de respuestas y alternativas superadoras, se podrín continuar profundizando el análisis, con preguntas tales como:

Sobre "las malas comprensiones"

- ¿Fue posible reconocer las "malas comprensiones" que los estudiantes hicieron del tema?
- ¿Cuáles fueron esos "malos entendimientos" sobre los procesos de urbanización en América latina?
- ¿ Es posible formular alguna hipótesis acerca de las causas que dificultan el aprendizaje de los paisajes urbanos de la región y sus principales problemas?

Sobre las estrategias y recursos de enseñanza

- ¿Cómo se pueden instalar en el aula situaciones de enseñanza comprensiva acerca de las nuevas formas de configuración urbanas?
- ¿En qué medida las estrategias y recursos didácticos utilizados resultaron facilitadores del aprendizaje?
- ¿Qué otros podrían desplegarse? ¿Consideran que podrían aportar a mejorar la enseñanza del tema?

Sobre la participación genuina de los estudiantes

- ¿Los alumnos tuvieron oportunidades de poner en juego los saberes que ya poseen sobre temáticas vinculadas al tema?
- ¿Se favorecieron los procesos reflexivos, de semejanzas y diferencias entre la vida urbana de la propia residencia y otras de América latina?
- ¿Construyeron hipótesis acerca de las problemáticas urbanas latinoamericanas actuales?

- ¿Pudieron analizar e identificar, utilizando variedad de fuentes de información, las principales características y tendencias del proceso de urbanización en la región?
- ¿Consultaron manuales, artículos periodísticos, programas de Tv o Internet para contextualizar los contenidos tratados en clase?
- ¿Tuvieron oportunidad de debatir estos temas en clase, desarrollando luego la argumentación oral y escrita, la toma de posiciones fundamentada, el respeto a los otros y a opiniones distintas a las propias?

Desde ya que cada profesor o profesora recorrerá de modo diferente este conjunto de preguntas, según su experiencia docente, sus grupos de alumnos y las condiciones institucionales y comunitarias de la escuela donde se desempeña. Seguramente este primer temario será enriquecido con aquellas cuestiones que resulten relevantes para el trabajo de cada profesional docente.

En cualquier caso, el trabajo está orientado a investigar los aspectos de la enseñanza que pueden mejorarse, para optimizar los aprendizajes de los y las jóvenes.

III. EN LA BÚSQUEDA DE ALTERNATIVAS. NUEVOS RECURSOS PARA VIEJOS PROBLEMAS

Algunos sitios web ofrecen recursos didácticos a los que los docentes pueden recurrir para desarrollar temáticas vinculadas con .....

Los sitios a visitar son:

Ciudades grandes, medianas y pequeñas de América Latina
http://videos.educ.ar/play/Disciplinas/_Geografia/Ciudades_grandes_medianas_y_pequenas_de_America_Latina
Video
Ciudades grandes, medianas y pequeñas de América Latina.

Propuestas para el aula

La planificación urbana y los elementos que definen un paisaje urbano
http://secuencias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=4799
Secuencia didáctica.
La mayoría de las ciudades que hay en el territorio argentino han crecido espontáneamente, es decir, sin planificación. En esta secuencia los alumnos conocerán los objetivos y los alcances de la planificación urbana.

El proceso de metropolización en América Latina
http://secuencias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=4792
Secuencia didáctica
América Latina es una de las regiones más urbanizadas del mundo. Esta actividad propone que los alumnos conozcan qué es el proceso de metropolización. Analicen y evalúen las causas y las consecuencias de este proceso en América Latina.

IV. NOTAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE ESTE TEMA

La conformación de espacios urbanos es un tema relevante en los procesos de escolarización de los jóvenes de nuestra región porque se destaca, por un lado, la gran concentración de población que reside en ciudades y por otro, el peso de las decisiones de organización territorial que se define desde los ámbitos urbanos, muchas veces llegando a abarcar la red urbana nacional. Los docentes promoveremos que los alumnos tengan oportunidad de encontrarse con variados casos y ejemplos latinoamericanos que

prioricen la acción de los actores sociales productores de la ciudad, los procesos que se generan y que los estudiantes comprendan cómo repercuten esas decisiones en las formas urbanas resultantes.

En este sentido, importa reconstruir con los estudiantes los procesos históricos que fueron conformando la fisonomía de los espacios urbanos actuales en América latina, porque las ciudades contienen huellas de distintos tiempos pretéritos en que otros sujetos sociales y otros procesos tuvieron lugar. Muchas de esas formas permanecen en el presente, algunas completamente transformadas y refuncionalizadas, y otras permanecen con menos cambios.

Resulta oportuno, entonces, ofrecer a los jóvenes situaciones de enseñanza que permitan trabajar con diversos modos de recolección de información, de lectura de textos, imágenes de todo tipo y material cartográfico, el uso de aplicaciones informáticas como google earth y google map, preparación de recorridos en terreno, toma de fotografías, realización de entrevistas, entre otras posibilidades, para colaborar en la comprensión de las configuraciones urbanas de la región. También incluimos como herramientas valiosas para el tratamiento del tema la consulta a Internet y a diferentes medios audiovisuales (videos, cortometrajes, cine).

En este caso - y por supuesto no es exclusivo para los contenidos urbanos- es interesante ofrecer a los alumnos diversas puertas de entrada para acceder al conocimiento del tema. Dar lugar a las formas narrativas, cuadros estadísticos, información cuantitativa, producciones artísticas y culturales, testimonios, etc, de un mismo contenido. Esta intervención pedagógica abre posibilidades para la comprensión, por distintos caminos para el conjunto de la clase, dando oportunidad a múltiples aprendizajes complementarios.

Son múltiples las aperturas temáticas que los docentes pueden realizar para promover la enseñanza de los temas urbanos en América latina. Entre ellos, los más relevantes son: las condiciones ambientales, los procesos productivos propios de las ciudades (servicios e industrias), la calidad de vida de la población, los gobiernos locales y sus políticas, las transformaciones tecnológicas urbanas y sus impactos en la vida cotidiana.

En todos los temas anteriores el docente puede favorecer el desarrollo de procesos de análisis y reflexión, de comprensión y resolución de problemas; de puesta en práctica de acciones participativas del conjunto estudiantil. Un tema como el urbano y a escala latinoamericana es sumamente útil para enriquecer las representaciones e imágenes que los estudiantes tienen de las ciudades y favorecer la construcción de ideas potentes acerca del proceso de valorización espacial que se produce en las distintas ciudades de la región. Otra potencialidad de la enseñanza del tema es que a través del acercamiento y análisis de escenas cotidianas de la vida social urbana es posible provocar rupturas en relación con imágenes discriminatorias así como modificar estereotipos y prejuicios preexistentes para construir otras ideas nuevas respecto de los diferentes sujetos sociales que habitan las ciudades de la región (migrantes, trabajadores informales, niños de la calle, entre otros).

Raquel Gurevich

Geografía. Áreas Curriculares
Dirección Nacional de Gestión Educativa

GEOGRAFÍA
CRECIMIENTO DEMOGRÁFICO Y PRODUCCIÓN DE ALIMENTOS A ESCALA MUNDIAL

I. PUNTOS DE PARTIDA

El conocimiento de este tema por parte de los estudiantes supone disponer de un conjunto de saberes y estrategias para interpretar las relaciones entre el crecimiento demográfico y la producción de alimentos a escala mundial.

Se trata de un tópico de relevancia social y política, en tiempos presentes y futuros, en tanto una de las funciones básicas de los espacios rurales del mundo es la producción de alimentos y materias primas, a fin de satisfacer las necesidades básicas de la población mundial y de servir como insumos de la actividad industrial contemporánea.

Resulta valioso que los jóvenes comprendan que las relaciones entre el crecimiento demográfico y la necesidad de alimentación de la población no son lineales ni unidireccionales, y varían entre las diferentes sociedades del globo. Muchos de los problemas de desnutrición y subalimentación no tienen que ver con el crecimiento demográfico, sino con estrategias de distribución de los recursos y posibilidades de desarrollo. Tiene un gran valor formativo que los alumnos comprendan que la desnutrición de algunas poblaciones del mundo se vincula directamente con aspectos del desarrollo desigual a nivel mundial y de inequidad en la distribución de la riqueza.

Los docentes pueden colaborar, a través de sus propuestas de enseñanza, a que los estudiantes conozcan los avances científico-tecnológicos en materia de producción de alimentos, resultando que en los últimos años la producción de alimentos ha crecido a un ritmo más acelerado que la población mundial. En diálogo con los profesores de Ciencias Naturales, es posible iniciar el estudio de estos temas compartiendo, por ejemplo, las características de nuevas variedades agrícolas, las mejoras en las prácticas de laboreo, técnicas de cultivo y manejo ganadero.

Pero esta situación no se distribuye de modo igualitario en todas las regiones del globo. En general, los rendimientos de los cultivos de los países más pobres son reducidos y continúa siendo deficiente la alimentación de sus poblaciones. Como ya adelantamos, no se trata de un problema de abastecimiento, sino que millones de personas no disponen de los ingresos monetarios suficientes para comprar los alimentos que precisan, aunque estos se encuentren disponibles -y en algunos casos abunden- en el mercado mundial.

Sin duda es una temática de sumo interés pedagógico, porque encierra un dilema para su resolución. Dilema social, político y económico que permanece abierto como desafío para el conjunto de sociedad mundial, tanto presente como para las generaciones venideras. Vale la pena introducir el debate en torno al caso argentino, y sus especificidades demográficas y en materia de producción de alimentos.

Dos temas vinculados con la producción de alimentos a nivel mundial que pueden convertirse en pistas de trabajo significativo con los alumnos son los siguientes: por un lado, los usos de la tierra agrícola y por otro, el papel de las grandes empresas agroalimentarias. Es básico incluir en las propuestas de enseñanza sobre este tema ambos contenidos para brindar contundencia a la problemática y generar interrogantes valiosos que orienten los procesos de aprendizaje sobre el tema. De allí que resulte importante indagar qué conocimientos poseen los estudiantes acerca de estas cuestiones, para enriquecer sus posiciones o modificar y matizar algunas visiones propias de los paradigmas de tipo

malthusiano en relación al debate entre crecimiento de la población y de la producción de alimentos a nivel mundial.

Finalmente, un concepto que puede articular algunos de los debates enunciados anteriormente y que puede convertirse en eje problemático para la discusión en las clases es el de seguridad alimentaria.

II. PREGUNTAS PARA RETOMAR EL TRABAJO

Existe una multiplicidad de razones por las cuales los resultados de aprendizaje pueden no ser los esperados. Algunas de ellas escapan al ámbito escolar estricto y si bien los docentes acompañan a sus alumnos en un sentido amplio de compromiso por su formación y crecimiento personal, a veces sus intervenciones pueden ser insuficientes para resolver algunas cuestiones o resultar limitadas frente a la severidad de los problemas de que se trate.

En esta oportunidad focalizaremos la atención en el trabajo pedagógico que es posible realizar para que los estudiantes mejoren y enriquezcan sus conocimientos sobre aquellos temas que les han resultado más difíciles de comprender o más complejos de abordar.

El equipo docente podría comenzar con el planteo de preguntas acerca de por qué los estudiantes no han resuelto adecuadamente el desafío de aprender el tema. Qué hipótesis tienen al respecto, observando particularmente, aquellos aspectos de la propia propuesta de enseñanza. Reflexionar sobre la propia práctica permite rectificar el rumbo, revisar y modificar aquellos aspectos que presentaron dificultades y, sobre todo, nos hace activos protagonistas de construir caminos para que los alumnos aprendan más y mejor.

Podrían preguntarse:
- ¿Qué visiones y saberes tienen los alumnos respecto de la relación entre la población mundial y la producción de alimentos?
- ¿Cuánto se explicitó el sentido de enseñar el tema?
- ¿De qué modo se invitó a participar en el debate que suscita la mala alimentación en vastas regiones del mundo?
- ¿Hubo lugar para que se desplegaran las subjetividades de los alumnos frente al tema?
- ¿Las intervenciones docentes colaboraron para pensar sobre el problema y dimensionar su importancia en la sociedad del presente, y sus efectos en tiempos futuros?

En la búsqueda de respuestas y alternativas superadoras, se podría continuar profundizando el análisis, con preguntas tales como:

Sobre "las malas comprensiones"
- ¿Fue posible reconocer las "malas comprensiones" que los estudiantes hicieron del tema?
- ¿Cuáles fueron esos "malos entendimientos" sobre los procesos de crecimiento demográfico en relación con la producción de alimentos?
- ¿Es posible formular alguna hipótesis acerca de las causas que dificultaron el aprendizaje de dicha relación, por cierto compleja?

Sobre las estrategias y recursos de enseñanza
- ¿Cómo se pueden instalar en el aula situaciones de enseñanza comprensiva acerca de los problemas de alimentación en el mundo?
- ¿En qué medida las estrategias y recursos didácticos utilizados resultaron facilitadores del aprendizaje?
- ¿Qué otros podrían desplegarse? ¿Consideran que podrían aportar a mejorar la enseñanza del tema?

Sobre la participación genuina de los estudiantes

-¿Los alumnos tuvieron oportunidades de poner en juego los saberes que ya poseían sobre temáticas vinculadas al tema?
- ¿Se favorecieron los procesos reflexivos, de semejanzas y diferencias entre diversas sociedades en relación con el consumo diferencial de alimentos?
- ¿Construyeron hipótesis acerca de las problemáticas vinculadas al hambre y la subalimentación en el mundo?
- ¿Pudieron analizar e identificar, utilizando variedad de fuentes de información, las principales características y tendencias del proceso de crecimiento demográfico en diferentes regiones del mundo?
- ¿Consultaron manuales, artículos periodísticos, programas de Tv o Internet para contextualizar los contenidos tratados en clase?
- ¿Tuvieron oportunidad de debatir estos temas en clase, desarrollando luego la argumentación oral y escrita, la toma de posiciones fundamentada, el respeto a los otros y a opiniones distintas a las propias?

Desde ya que cada profesor o profesora recorrerá de modo diferente este conjunto de preguntas, según su experiencia docente, sus grupos de alumnos y las condiciones institucionales y comunitarias de la escuela donde se desempeña. Seguramente este primer temario será enriquecido con aquellas cuestiones que resulten relevantes para el trabajo de cada profesional docente.

En cualquier caso, el trabajo está orientado a investigar los aspectos de la enseñanza que pueden mejorarse, para optimizar los aprendizajes de los y las jóvenes.

III. EN LA BÚSQUEDA DE ALTERNATIVAS. NUEVOS RECURSOS PARA VIEJOS PROBLEMAS

Algunos sitios web ofrecen recursos didácticos a los que los docentes pueden recurrir para desarrollar temáticas vinculadas con el crecimiento demográfico y la producción mundial de alimentos.

Los sitios a visitar son:

La estructura demográfica de la población
http://infografias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=164

A través de esta infografía es posible visualizar distintas pirámides de población. El propósito de la lectura de este tipo de gráfico es que los alumnos puedan analizar la composición de la población según sexo y grupos de edad, para distintos tipos de sociedades.

La producción de alimentos en el mundo: las agroindustrias
http://secuencias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=4801

Esta secuencia didáctica tiene como objetivo que los alumnos conozcan qué es una agroindustria y cómo está organizada la producción de este tipo de empresas. También podrán analizar y evaluar críticamente las consecuencias de la concentración de la producción de alimentos por parte de las agroindustrias.

La producción de alimentos en América Latina y la seguridad alimentaria
http://secuencias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=4800

Esta propuesta didáctica subraya la noción de que América Latina es una de las regiones que mayor cantidad de alimentos produce. Asimismo plantea abordar el significado y el alcance del concepto de seguridad alimentaria.

El cultivo del arroz en China

http://infografias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=173

Esta infografía presenta el tema del cultivo del arroz en China como una tradición milenaria. En la actualidad, el cultivo, la cosecha y la manufacturación del arroz en ese país representan las principales fuentes de empleo e ingresos para más de 40 millones de familias.

IV. NOTAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE ESTE TEMA

Como se trata de una relación a enseñar, podría comenzarse a trabajar cada uno de sus términos primero por separado y luego ponerlos en vinculación, tanto histórica como territorial. Sobre el crecimiento demográfico, es interesante otorgarle sentido como contenido valioso y no mero dato instrumental, o ecuación algebraica a resolver en una operación matemática, a partir de los datos censales. Importa aquí otorgarle sentido pleno de ser comprendido. Lo mismo respeto de la producción de alimentos, que en algunas ocasiones puede enseñarse como acumulación de datos sobre las cosechas de algunos países. Se trata articular con sentido social y político, ambos contenidos. Es una excelente oportunidad pedagógica para trabajar con ellos.

Vale la pena presentar a los alumnos situaciones de enseñanza en las que aparezcan sociedades que producen excedentes de alimentos y los exportan a otros países; y otro tipo de países que no producen cierto tipo de alimentos o en cantidad suficiente (por limitaciones climáticas o de suelos) y que los importan para su consumo. En este ejercicio de comparación puede incluirse el caso argentino, con sus producciones de granos actuales y su potencialidad a futuro para alimentar a una población mucho más voluminosa que la propia nacional.

Los docentes ofrecerán variadas posibilidades en las clases para que los alumnos comprendan a qué se dedica gran parte de la tierra agrícola del mundo. En efecto, las sociedades que han pasado de dietas basadas en cereales a dietas basadas en carnes rojas, blancas, leche y huevos, producen granos para fabricar alimento para el ganado, ya no para el consumo humano directo. De allí que en las últimas décadas gran parte de la expansión de las fronteras agrícolas del mundo se relaciona con el crecimiento de los cultivos forrajeros (alimentación del ganado) y las materias primas para la elaboración de alimentos balanceados. Puede derivarse también la temática hacia los problemas ambientales resultantes de dicha forma de agriculturización.

Otra temática importante a trabajar con los alumnos es la identificación de los sectores sociales y productivos vinculados al problema de la alimentación en el mundo: las agroindustrias, los Estados nacionales, diversos sectores de la sociedad civil y los organismos internacionales. En especial, se sugiere que los estudiantes lleguen a comprender la lógica de las acciones que llevan a cabo las empresas que integran la industria agroalimentaria. Estas últimas definen desde las pautas de cultivos y los requerimientos tecnológicos, hasta los encadenamientos comerciales, las formas de inversión, gestión y organización del marketing y consumo de los bienes agrícolas. Por su parte, es básico reconocer el papel de los Estados nacionales en la materia, en sus funciones de regulación y control sobre el abastecimiento de productos básicos de la canasta alimenticia de los mercados internos de los respectivos países. Al respecto los docentes pueden favorecer la investigación sobre las políticas públicas vigentes en relación con el tema, tanto en la Argentina como en otros países latinoamericanos y del mundo, en sus perspectivas sectoriales específicas como en otras acciones y proyectos de desarrollo vinculados al tema. También es importante compartir con los jóvenes el accionar de distintos sectores de la sociedad civil (fundaciones, asociaciones, grupos de voluntariado, etc) y organismos internacionales que trabajan para lograr un mejor acceso a los alimentos por parte de los sectores mas desfavorecidos de la sociedad. No hace falta decir que el estímulo a participar en proyectos colectivos vinculados al tema puede resultar una deriva rica e interesante para despertar en los jóvenes al momento de estudiar el tema.

Raquel Gurevich

Geografía. Áreas Curriculares
Dirección Nacional de Gestión Educativa

GEOGRAFÍA
CATÁSTROFES Y VULNERABILIDAD SOCIAL

I. PUNTOS DE PARTIDA

El conocimiento de este tema supone disponer por parte de los estudiantes de un conjunto de saberes y estrategias para interpretar los fenómenos de catástrofe y vulnerabilidad social.

Para comenzar, es importante situar la perspectiva social y teórica desde la que puede interpretarse, de modo rico y responsable, el tema de las catástrofes. Se trata de situaciones que se desencadenan a partir de un evento natural (lluvias, erupciones volcánicas, sismos), en sociedades particulares. Puede decirse, entonces, que se produce una catástrofe. cuando se combina un evento físico en una sociedad con escasa capacidad socio-económica y tecnológica para enfrentarlo.

A las condiciones sociales, económicas, políticas, institucionales, y técnicas se las conoce con el nombre de vulnerabilidad social. La vulnerabilidad de cada sociedad hace que el impacto de un evento natural o sea diferente según las particularidades de la población afectada. Durante mucho tiempo fueron nominadas como "naturales", sin considerar el conjunto de elementos y relaciones sociales que determinan el efecto final del fenómeno.

Es valioso indagar qué percepciones tiene los alumnos frente a este tipo de acontecimientos catastróficos, los hayan experimentado o no en forma directa (inundaciones, por ejemplo); si adjudican las razones a las condiciones naturales exclusivamente; si incorporan otras dimensiones sociales; si reconocen responsables en la comunicación, prevención y /o mitigación de los desastres.

A partir de allí es posible profundizar en el conocimiento del tema, incluyendo las dimensiones política, económica, social, institucional, cultural, ideológica y tecnológica de la sociedad afectada.

Un aspecto importante en el tratamiento del contenido es no limitarlo al momento de la ocurrencia de los desastres, sino pensarlos como un producto y un proceso. Procesos, como fenómenos históricos de duración variable, resultado de la acumulación de condiciones que llevaron a su ocurrencia, es decir la historia de las condiciones naturales y sociales que se fueron incubando para desencadenar el desastre. Como producto, se refiere al momento del acontecimiento, su día y hora de ocurrencia, sobre todo los ligados a eventos extremos como terremotos o erupciones volcánicas. Porque muchas veces sucede que se toma el tema, los días de aparición mediática, como noticia catastrófica y luego cesa la atención por completo.

Compartir con los estudiantes la relevancia social y política del tema es fundamental, a la hora de presentar la propuesta de trabajo. En efecto, es una problemática ambiental de relevancia en la agenda social contemporánea, porque dada su ocurrencia los daños suelen ser grandes, tanto en pérdidas de vidas humanas, daños materiales y consecuencias en el ambiente, muchas veces difíciles de cuantificar en el corto plazo. Y tiene su correlato de centralidad pedagógica en las ciencias sociales porque permite identificar y analizar las causas profundas que conducen a situaciones de catástrofe.

Se presentarán a los estudiantes conceptos centrales (riesgo y vulnerabilidad) así como las vinculaciones con procesos que articulan cuestiones sociales y naturales. Las nociones de complejidad e incertidumbre atravesarán la enseñanza del tema, por tratarse de una problemática compleja, con múltiples elementos y condiciones que inciden en la construcción del riesgo y de la

vulnerabilidad, hasta terminar manifestándose en catástrofes. Cabe la identificación del conjunto de componentes o dimensiones que confluyen para conformar el riesgo, a la vez que es relevante trabajar colectivamente con los alumnos en propuestas de acciones concretas para prevenir la aparición de catástrofes y mitigar sus efectos una vez ocurridas.

II. PREGUNTAS PARA RETOMAR EL TRABAJO

Existe una multiplicidad de razones por las cuales los resultados de aprendizaje pueden no ser los esperados. Algunas de ellas escapan al ámbito escolar estricto y si bien los docentes acompañan a sus alumnos en un sentido amplio de compromiso por su formación y crecimiento personal, a veces sus intervenciones pueden ser insuficientes para resolver algunas cuestiones o resultar limitadas frente a la severidad de los problemas de que se trate.

En esta oportunidad focalizaremos la atención en el trabajo pedagógico que es posible realizar para que los estudiantes mejoren y enriquezcan sus conocimientos sobre aquellos temas que les han resultado más difíciles de comprender o más complejos de abordar.

El equipo docente podría comenzar con el planteo de preguntas acerca de por qué los estudiantes no han resuelto adecuadamente el desafío de aprender el tema. Qué hipótesis tienen al respecto, observando particularmente, aquellos aspectos de la propia propuesta de enseñanza. Reflexionar sobre la propia práctica permite rectificar el rumbo, revisar y modificar aquellos aspectos que presentaron dificultades y, sobre todo, nos hace activos protagonistas de construir caminos para que los alumnos aprendan más y mejor.

Podrían preguntarse:

- ¿Qué visiones y saberes tienen los alumnos respecto de las “catástrofes naturales”?
- ¿Cuánto se explicitó el sentido de enseñar el tema?
- ¿De qué modo se invitó a participar en los debates sobre la ocurrencia de catástrofes en diferentes regiones del mundo?
- ¿Hubo lugar para que se desplegaran las subjetividades de los alumnos frente al tema?
- ¿Las intervenciones docentes colaboraron para pensar el problema y dimensionar su importancia en la sociedad del presente, y sus efectos en tiempos futuros?

En la búsqueda de respuestas y alternativas superadoras, se podría continuar profundizando el análisis, con preguntas tales como:

Sobre “las malas comprensiones”

- ¿Fue posible reconocer las “malas comprensiones” que los estudiantes hicieron del tema?
- ¿Cuáles fueron esos “malos entendimientos” sobre los procesos catastróficos?
- ¿Es posible formular alguna hipótesis acerca de las causas que dificultaron el aprendizaje de las relaciones entre la ocurrencia de una catástrofe y las condiciones de vulnerabilidad de la sociedad?

Sobre las estrategias y recursos de enseñanza

- ¿Cómo se pueden instalar en el aula situaciones de enseñanza comprensiva acerca de los mal denominados “desastres naturales”?
- ¿En qué medida las estrategias y recursos didácticos utilizados resultaron facilitadores del aprendizaje?
- ¿Qué otros podrían desplegarse? ¿Consideran que podrían aportar a mejorar la enseñanza del tema?

Sobre la participación genuina de los estudiantes

-¿Los alumnos tuvieron oportunidades de poner en juego los saberes que ya poseían sobre temáticas vinculadas al tema?
- ¿Se favorecieron los procesos reflexivos, de semejanzas y diferencias entre diversos acontecimientos de riesgo natural en sociedades distintas?
¿Construyeron hipótesis acerca de las problemáticas vinculadas con la ocurrencia de catástrofes en el mundo?
- ¿Pudieron analizar e identificar, utilizando variedad de fuentes de información, las principales características y tendencias de dichos procesos?
- ¿Consultaron manuales, artículos periodísticos, programas de Tv o Internet para contextualizar los contenidos tratados en clase?
- ¿Tuvieron oportunidad de debatir estos temas en clase, desarrollando luego la argumentación oral y escrita, la toma de posiciones fundamentada, el respeto a los otros y a opiniones distintas a las propias?

Desde ya que cada profesor o profesora recorrerá de modo diferente este conjunto de preguntas, según su experiencia docente, sus grupos de alumnos y las condiciones institucionales y comunitarias de la escuela donde se desempeña. Seguramente este primer temario será enriquecido con aquellas cuestiones que resulten relevantes para el trabajo de cada profesional docente.

En cualquier caso, el trabajo está orientado a investigar los aspectos de la enseñanza que pueden mejorarse, para optimizar los aprendizajes de los y las jóvenes.

III. EN LA BÚSQUEDA DE ALTERNATIVAS. NUEVOS RECURSOS PARA VIEJOS PROBLEMAS

Algunos sitios web ofrecen recursos didácticos a los que los docentes pueden recurrir para desarrollar temáticas vinculadas con las catástrofes y la vulnerabilidad social.

Un sitio a visitar es el siguiente:

Riesgo y vulnerabilidad: huracanes en el Caribe
http://secuencias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=4833

Esta secuencia didáctica se refiere a los huracanes como uno de los fenómenos naturales que afectan la zona del Mar Caribe. Los alumnos conocerán las características de los huracanes y sus impactos sobre la población y el ambiente.

Otros sitios relacionados con las problemáticas ambientales son los siguientes:

Efecto invernadero y cambio climático
http://secuencias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=4783

Esta secuencia didáctica propone que los alumnos identifiquen qué es el “efecto invernadero” y que conozcan las causas que convierten el “efecto invernadero” en un problema ambiental.

La desertificación de los suelos en la Argentina
http://secuencias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=4797

Esta propuesta didáctica se dedica a que los alumnos puedan conocer las causas del proceso de desertificación de los suelos. Podrán identificar y analizar las consecuencias de la degradación del suelo afectado por la desertificación.

Biomas en el mundo. Recursos naturales y catástrofes climáticas. Exploración en lo profundo del océano
http://secuencias.educ.ar/mod/resource/view.php?id=5640

Esta secuencia didáctica tiene como objetivo que los alumnos puedan comprender el concepto de bioma y recurso natural, y establecer relaciones entre ambos. Estas actividades pueden oficiar de insumos básicos sobre temas ambientales, para luego avanzar en el tratamiento de catástrofes, conociendo antes las dinámicas físico-naturales implicadas en cada situación ambiental.

IV. NOTAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE ESTE TEMA

Enseñar temas vinculados con situaciones de catástrofe implica plantear casos y ejemplos a lo largo de la historia, que aluden a momentos de tensión y ruptura de situaciones consideradas "normales". Los docentes encontrarán en el marco de las ciencias sociales -y más específicamente en las teorías vinculadas con la construcción social del riesgo- una visión paradigmática sobre aquellos fenómenos de la naturaleza (lluvias, vientos, sismos, etc) que no son dañinos ni peligrosos per se, y que solo se convierte en un desastre cuando ocurren en una sociedad o parte de ella vulnerable. Esto implica que la sociedad no pudo prepararse adecuadamente para hacer frente al riesgo natural ni recuperarse con posterioridad. Resulta valioso que los alumnos comprendan que los riesgos asociados con los fenómenos naturales, solo se activan cuando están presentes condiciones de vulnerabilidad social.

La comparación de diferentes casos de catástrofes en distintas sociedades permitirá a los estudiantes arribar a conclusiones valiosas acerca de los aspectos en común, aquellos en que se diferencian, cómo juegan en cada situación las nociones de riesgo y vulnerabilidad y, sobre todo, qué lecciones nos deja el análisis de las diferentes situaciones.

Un aspecto muy interesante para las clases de geografía es analizar el funcionamiento de las condiciones naturales de una determinada región, a propósito de la ocurrencia de catástrofes. Así, los contenidos físico-naturales cobran relevancia y son enseñados al servicio de explicar un problema. Puede suceder entonces que se enseñen en momentos del año escolar diferentes al que tendrían lugar si se siguiera el inventario clásico de los contenidos de la asignatura. Resulta oportuno favorecer los procesos de enseñanza que valorizan con sentido los contenidos propios de la dinámica natural y esta es una temática privilegiada para hacerlo. El peso de la explicación social es necesario combinarlo con las condiciones ambientales específicas.

Al proponer el análisis de la vulnerabilidad a los estudiantes resulta interesante distinguir las heterogeneidades de los grupos sociales afectados, pues esas diferentes situaciones sociales, económicas, institucionales, ideológicas, culturales son las explican cómo ante riesgos similares, son disímiles las respuestas y las acciones de diversas sociedades.

La vulnerabilidad es un concepto que resulta central porque su aprendizaje puede transferirse a otras situaciones sociales y ambientales que requieren explicaciones complejas y multidimensionales. Pueden plantearse a los alumnos ejercicios de búsqueda de indicadores de algunas de las dimensiones involucradas. Por ejemplo en la dimensión social, analizar la cobertura de servicios de agua potable y cloacas, los niveles de pobreza; en la dimensión económica, indagar sobre los niveles de desocupación de las personas afectadas; en la dimensión cultural, la existencia de redes familiares o vecinales, las costumbres y tradiciones de saberes ancestrales transmitidos entre las generaciones; en la dimensión política, problemas de comunicación o de superposición entre las instituciones, etc.

También puede ser de interés plantear a los alumnos el análisis de distintos escenarios de manejo de riesgos y desastres. El "antes", con actividades dirigidas a analizar los fenómenos naturales locales o regionales de potencial peligro, y las condiciones sociales de las poblaciones ubicadas en áreas de

riesgo. El “durante”, orientado a estudiar cómo se comportan las instituciones y los sujetos de la comunidad una vez desatada el evento, y hasta que cesa. El “después”, con actividades cuyo objetivo central es la reducción de las pérdidas y de los daños, tanto materiales como simbólicos. En todos los casos, estimular proyectos colectivos de investigación escolar tendientes a obtener y socializar mejores herramientas para prevenir y mitigar los efectos negativos de los desastres en América latina.

Los estudiantes tendrán la oportunidad de familiarizarse con la búsqueda de información y posterior sistematización de situaciones de desastre, con los correspondientes actores sociales (comunitarios e institucionales) implicados en cada caso. Formularán preguntas sobre las acciones y políticas que se llevaron a cabo y cómo se articularon dichas iniciativas. Por último, los ejercicios de comunicación y socialización de las experiencias podrán formar parte de una agenda permanente para el poder público y la sociedad. Distanciados así de una perspectiva del desastre limitado al momento de la emergencia, se torna estratégico el trabajo con los alumnos en el compromiso de contribuir a las prospectivas y alertas tempranas, que permitirían adelantarse a las catástrofes y mitigar las condiciones de vulnerabilidad que favorecen la ocurrencia del desastre en nuestras sociedades.

Raquel Gurevich

Geografía. Áreas Curriculares
Dirección Nacional de Gestión Educativa